

**Escribo con mi jardín “Flor de Mayo”**

Trabajo de grado presentado para optar el título de Especialista en el

Arte en los procesos de aprendizaje,

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales,

Fundación Universitaria Los Libertadores

Director:

Leidy Cristina Sáchica Cepeda

Gladis Ruth Maigual Catuche & María Magdalena Burbano

Diciembre, 2019

## **Resumen**

El trabajo surgió del problema encontrado en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Rural (IER) Alto Afán, sede Quince de Mayo, para producir textos de manera escrita; esto se evidencia en la dificultad de generar una estructura clara y coherente al comunicar sus aprendizajes en las diferentes áreas de estudio.

En este sentido, se propuso el diseño y la implementación de una Secuencia Didáctica (SD) como estrategia pedagógica para mejorar la producción de textos explicativos basada en la experiencia significativa “Jardín escolar Flor de Mayo” como pretexto para que los estudiantes se motivaran a escribir a partir de los conocimientos adquiridos, que requieren ser escritos para su trascendencia, esta experiencia está basada en actividades artísticas donde el estudiante tiene la oportunidad de diseñar, dibujar, pintar manifestar su creatividad, plasmar su imaginación y su sentir.

La secuencia didáctica se desarrolla en 8 sesiones, llamadas así: sesión 1: El mural de mis fotos, sesión 2: Pinto con palabras lo que aprendí, sesión 3: Observando y leyendo voy clasificando, Sesión 4: Evaluando voy mejorando, Sesión 5: Con mi profe y mis amigos escribo feliz, sesión 6: Escribamos con un compañero, sesión 7: Escribamos solos un texto instructivo y Sesión 8: Comparto lo que aprendí, dibujando y coloreando.

El desarrollo de actividades artísticas y significativas propuestas dentro de la secuencia didáctica, además de fortalecer la producción escrita, permitió mejorar el trabajo en equipo y las relaciones de convivencia entre los estudiantes de grado quinto.

### **Abstract**

The work arose from the problem found in students in grade 5 of the Rural Educational Institution (IER) Alto Afán, headquarters Quince de Mayo, to produce texts in writing; This is evidenced in the difficulty of generating a clear and coherent structure when communicating their learning in the different areas of study.

In this sense, the design and implementation of a Didactic Sequence (SD) was proposed as a pedagogical strategy to improve the production of explanatory texts based on the significant experience “Flor de Mayo School Garden” as a pretext for students to be motivated to write. From the acquired knowledge, which needs to be written for its transcendence, this experience is based on artistic activities where the student has the opportunity to design, draw, paint, express their creativity, express their imagination and their feelings.

The didactic sequence is developed in 8 sessions, called like this: session 1: The mural of my photos, session 2: I paint with words what I learned, session 3: Observing and reading I am classifying, Session 4: Evaluating I am improving, Session 5: With my teacher and my friends I write happily, session 6: Let's write with a partner, session 7: Let's write an instructive text alone and Session 8: I share what I learned, drawing and coloring.

The development of artistic activities and significant proposals within the didactic sequence, in addition to strengthening written production, allowed to improve teamwork and coexistence relationships among fifth grade students.

## **Escribo con mi jardín “Flor de Mayo”**

Una de las dificultades marcadas en el área de lenguaje es desarrollar en los estudiantes la producción escrita de todo tipo de textos; sin embargo, algunos de ellos son poco tenidos en cuenta por los docentes al momento del trabajo en el aula. Dicha dificultad puede estar relacionada con el escaso desarrollo de diferentes producciones escritas en la vida escolar, y con la poca diversidad de textos que se presentan a los niños para la lectura, haciendo que se sientan más limitados en el momento de escribir textos con estas características.

Es importante mencionar que la escritura en el ser humano es una destreza compleja, lo cual implica trabajarla de una manera organizada, articulada y sistemática dentro y fuera del aula. Se tiene que aprender despertando una mayor conciencia de la escritura, dejando de lado las marcas de la oralidad (escribir como se habla), redundancias, repeticiones, vaguedades, hasta que el estudiante comprenda e interiorice que lo escrito no es una transcripción de lo oral, sino un proceso que necesita estructura y secuencialidad. “Leer no consiste en oralizar o subvocalizar un texto en carrerilla hasta el final; escribir no consiste en completar hojas en blanco. ¡La escritura no entiende de improvisaciones!” (Cassany, 2008, p. 36)

De la misma manera, las prácticas de aula utilizadas por los docentes no han contribuido en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora, pues han estado fundamentadas en la transcripción, la gramática y la ortografía. Campo, en la presentación del libro de Castaño, (2014) comenta:

Comenzar el camino de interrogación de la práctica, un camino en el cual actividades como la transcripción mecánica, el dictado, las consignas de escribir un único y posible texto, la costumbre de corregir solamente los aspectos formales de la producción escrita

y otras prácticas evaluativas, se toman en consideración para preguntarse qué conceptos sobre la escritura subyacen a esas prácticas, cómo reconocer lo que es y lo que no es significativo para los estudiantes, cómo ajustar estas prácticas para mejorarlas y lograr mejores aprendizajes. (Castaño, M. 2014, p.5)

En este sentido, los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Rural Alto Afán sede quince de Mayo de Mocoa Putumayo, presentan dificultad al generar textos con una estructura clara y coherente, lo cual se evidencia cuando escriben carteleras, resúmenes, tarjetas de fechas especiales (día de la madre, día del padre, día del maestro, día de amor y amistad), y para comunicar los aprendizajes adquiridos en sus experiencias dentro y fuera del aula de clase.

Por lo anterior, se encontró la necesidad de intervenir el trabajo en el aula a partir de una Secuencia Didáctica (SD) para orientar el proceso de producción escrita de textos instructivos, haciendo uso de una situación comunicativa real: la experiencia significativa “Jardín escolar Flor de Mayo”, donde los estudiantes aprendieron de manera práctica lo relacionado con la preparación del terreno, la siembra y el cuidado de las plantas ornamentales. Este proceso reflejó la necesidad de escribir dichos aprendizajes para su trascendencia, por lo cual se formula la siguiente pregunta:

¿Cómo mejorar la producción escrita de textos instructivos en los estudiantes de grado 5º, desde el trabajo con el jardín escolar de la sede Quince de Mayo, Institución Educativa Rural Alto Afán?.

En respuesta a la pregunta anterior se plantea el siguiente objetivo:

“Diseñar e implementar una secuencia didáctica para la producción de textos instructivos con los estudiantes del grado 5º, a partir de los conocimientos adquiridos en el trabajo con el jardín escolar”.

La propuesta de intervención se llevó a cabo con el fin de mejorar la producción textual escrita de los estudiantes de grado 5° de la Sede Educativa Quince de Mayo. En consecuencia, se diseñó e implementó una SD a partir de la experiencia significativa “Jardín escolar Flor de Mayo”, como pretexto para motivar a escribir textos propios desde una situación vivencial y desarrollada por los mismos estudiantes. Lerner (2001), en uno de sus desafíos para transformar la enseñanza de la lectura y la escritura propone:

El desafío es lograr que los alumnos lleguen a ser productores de la lengua escrita conscientes de la pertinencia e importancia de emitir ciertos tipos de mensajes en el marco de determinado tipo de situación social, en vez de entrenarse simplemente como ‘copistas’ que reproducen sin un propósito propio lo escrito por otros o como receptores de dictados (...) (p. 42).

La experiencia significativa se desarrolló durante el 2018 en el marco del proyecto “Fortalecimiento de las capacidades, competencias y habilidades en ciencia, tecnología e innovación en niños, niñas, jóvenes e investigadores del Putumayo” del programa *Ondas* de Colciencias. Esta experiencia, además de brindar conocimientos sobre el manejo de abonos, control natural de plagas, siembra y tiempos para hacerlo, les permitió a los niños mejorar la convivencia, el manejo de la información, la producción oral, la expresividad y algunas herramientas tecnológicas; aspectos básicos para la recolección de la información y la socialización de los resultados.

De esta manera, y ante las dificultades que presentaron los estudiantes para escribir lo aprendido en la experiencia y permitir que sus aprendizajes trasciendan, se propuso el diseño y aplicación de una SD como estrategia pedagógica donde se organizaron una serie de actividades, dando como resultado la escritura de textos instructivos que, según nuestra consideración, se adecúan más al tipo de texto requerido. Pérez y Roa (2010), entienden la

Secuencia Didáctica como “...una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. (p. 61)”

En el mismo sentido, la propuesta de trabajo permitió hacer uso del contexto y de los conocimientos previos de los estudiantes para motivarlos a escribir con la convicción de saber lo que están haciendo y dando a conocer. Camps, (2004), afirma: “Tener un motivo para escribir es tener una situación que nos empuja a hacerlo, a actuar” (p.33).

La escritura de textos instructivos surgió de la necesidad de dar a conocer a compañeros y a la comunidad educativa los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de la experiencia significativa. Al respecto, Jiménez (2003) sustenta:

El hecho de que centremos nuestro recorrido en los textos explicativos responde a la evidencia de que constituyen un tipo de texto de amplia difusión social y particularmente escolar: la tarea de explicar es inherente tanto a los procesos de enseñanza (de los docentes y los textos) como de demostrar lo aprendido (por parte de los alumnos). (p. 3)

La revisión de los antecedentes sobre el uso de Secuencias Didácticas para mejorar la producción escrita en niños escolares dio como resultado lo siguiente:

Fernández, M (2016), realiza la investigación “Secuencias didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil”, basada en el modelo del Grupo Didactext. El trabajo se realiza a partir de una investigación cualitativa mediante el método ‘estudio de casos’, con un grupo de 23 estudiantes del último curso de educación infantil. En los resultados se evidencia la SD como un recurso válido para ayudar a redactar textos de información en educación infantil, y cómo esta puede ayudar a otros maestros a reflexionar sobre sus prácticas docentes.

Asimismo, Mojica y Velandia (2015) proponen la implementación de una SD para mejorar y dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, aplicada a 28

estudiantes entre 6 y 12 años del ciclo dos, en el Colegio Montebello IED, sede B, jornada de la mañana. Esta se organizó en 12 sesiones según las fases planteadas por Anna Camps (2003): Preparación, producción y evaluación. Además, este trabajo está fundamentado en la investigación cualitativa, enmarcada en la investigación-acción de Carr y Kemmis (1988), con el fin de integrar la acción para lograr el cambio en los estudiantes, mejorar la práctica docente y conseguir el propósito establecido. La investigación concluye que los estudiantes se apropiaron de estrategias semánticas y sintácticas para la producción escrita, y resalta su implementación para mejorar los procesos de escritura.

De igual manera, se encuentra en la Pontificia universidad Javeriana el trabajo de investigación “La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza” realizado por Luz Stella Buitrago Gómez, Lilian Verónica Torres Jiménez y Ross Mira Hernández Velásquez en el año 2009. Las investigadoras docentes integran la SD para la enseñanza de la escritura dentro de los proyectos de aula “Los dinosaurios” y “Luna la vaca”, relacionando los contenidos curriculares con los intereses y saberes de los estudiantes. Se desarrolla en dos grupos del nivel de transición con niños y niñas de cinco años en la Institución Ciudadela Educativa de Bosa. Las investigadoras afirman que la SD es pertinente para garantizar mejores condiciones de aprendizaje en los proyectos de aula, ya que se logra un nivel de integración profunda en los contenidos disciplinares.

La SD es una estrategia pedagógica, una ruta trazada por el docente buscando que el estudiante pueda repensar y construir su conocimiento. Hace que este sea un producto social derivado de las interacciones del trabajo comunitario dentro y fuera del aula escolar. Atiende a las necesidades del contexto y parte de situaciones reales que involucren los aprendizajes



previos de los estudiantes e impactan en la comunidad educativa como actores activos del sistema escolar.

Camps (1994), concibe las secuencias didácticas como unidades de enseñanza de la composición oral o escrita que proponen un conjunto de acciones deliberadamente organizadas y estructuradas por el maestro, de acuerdo con unas metas de aprendizaje y unos principios pedagógicos. Se definen por las siguientes características:

- Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto oral o escrito, y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga.
- La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base de que texto y contexto son inseparables.
- Se plantean unos objetivos de enseñanza/aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo de producción global y de unos objetivos puntuales se fundamenta en el concepto de ‘foco’ de la actividad. Los alumnos llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención didáctica preferente se orienta hacia los nuevos objetivos de aprendizaje. (p. 60)

Ramírez, (2010) afirma: “La SD es un instrumento que permite organizar de manera sistemática e intensiva la tarea de los estudiantes y del profesor en torno a un tema de estudio (...)”. (p. 225) Además, el mismo autor propone los principios psicopedagógicos que guían a la SD:

- a) la selección y adaptación de información relevante que permite dar respuestas a las propias necesidades.

- b) La significación del acto educativo. Se pretende proporcionar espacios en los que los saberes previos se relacionen con los nuevos conceptos para que el aprendizaje centre al estudiante en la aplicación de esquemas de comprensión y razonamiento.
- c) La autonomía progresiva. Dicho principio refiere la necesidad de los estudiantes por seguir aprendiendo.
- d) El reequilibrio personal que amplía y promueve la comprensión del mundo sociocultural en el que se desarrolla.
- e) La actividad constante que hace que el estudiante participe, evalúe y promueva su propio aprendizaje en interacción con sus compañeros.
- f) Por último, los procesos evaluadores, tomados como procesos de investigación-acción, posibilitan la re-conceptualización de los objetivos, de los procedimientos y de las actividades de enseñanza y aprendizaje cuando las condiciones lo exigen. (p. 226)

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), con el objetivo de continuar trabajando en el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y las capacidades profesionales de docentes y bibliotecarios a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) “Leer es mi cuento”, presenta en la serie Rio de Letras las cartillas “Caminos de lectura y escritura”. Aquí se propone un conjunto de buenas prácticas de aula para que los docentes las incorporen en las diferentes áreas del currículo.

Las cartillas presentan Secuencias Didácticas para diferentes áreas curriculares (lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas). El objetivo de la propuesta es posicionar a la lectura y la escritura como elementos transversales que deben estar presentes en todas las asignaturas, y como herramientas claves para lograr mejores procesos de aprendizaje en los estudiantes.

En el material presentado por el PNLE (2017) se definen las Secuencias Didácticas como “formas de organizar las prácticas de enseñanza con la clara intención de que los estudiantes logren un aprendizaje a partir de procesos, habilidades o competencias, o desde la construcción de conocimientos propios de una disciplina” (p.6). Además, las presenta como formas pertinentes de planeación.

Para el diseño de la SD que más adelante se presenta, se tuvo en cuenta la estructura que propone el PNLE: los contenidos asociados, los objetivos del aprendizaje, el tiempo de desarrollo sugerido y los desempeños esperados. Luego se describen las actividades a realizar en cada una de las clases o sesiones. Para finalizar, se ofrecen herramientas para evaluar el desempeño de los estudiantes y otros recursos útiles para el docente antes y durante el desarrollo de la Secuencia. Además, es un material que se puede adaptar teniendo en cuenta nuestro contexto, los planes de área, los aprendizajes priorizados y el tiempo disponible para su implementación.

La producción de textos es muy importante porque valida las experiencias previas que aportan el niño o la niña a su propio aprendizaje en contextos significativos y activos, a partir de los saberes locales de cada uno. Se trata de un proceso que permite expresar ideas, sentimientos y experiencias de manera organizada y coherente, en forma oral o escrita. En este sentido, la escritura se debe desarrollar en los niños y niñas desde el inicio de sus aprendizajes, incluso cuando no escriben de manera convencional.

Además, las exigencias de la vida cotidiana demandan estar en capacidad de ‘traducir’ por escrito lo que se conoce, lo que se aprende, se piensa y se siente. Las actividades escolares, las labores diarias propias del contexto y la relación con los demás, requieren desarrollar la capacidad de escribir a partir de las experiencias de vida. La redacción de los diferentes tipos de textos ha de tener un carácter funcional para constituir una práctica

cotidiana. Es así como la escuela tiene la misión de desarrollar esta capacidad, partiendo de textos más cercanos a los estudiantes, con el fin de favorecer el desarrollo de este proceso ofreciendo variadas situaciones comunicativas que pueden ser expresadas a través del texto.

Cuando se producen escritos en educación primaria, como un cuento, una carta, una noticia o un afiche, y se recopilan, se favorece el desarrollo de la creatividad de los niños y niñas, por lo que estas actividades les resultan significativas y las realizan con entusiasmo. Por ello, hay que tener en cuenta la estrategia que el docente tiene que desarrollar en las sesiones de aprendizaje.

De acuerdo con el MEN, (2006) se encuentra que los estándares han sido definidos por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización. Ellos son: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación, otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Nuestro trabajo se enfoca en el factor de producción textual, de donde tomamos el enunciado identificador: “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración”. (p.34)

De la misma manera, este documento propone los siguientes subprocesos que se tendrán en cuenta para producir los textos explicativos:

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Diseño un plan para elaborar un texto informativo.
- Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis

en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.

- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí. (p. 34)

Cajiao, (2013) en su ensayo “¿Qué significa leer y escribir?” publicado en el libro *Leer para comprender, escribir para transformar* de la serie Rio de Letras del Plan Nacional de Lectura (PNLE) nos dice:

Lo que se lee y lo que se escribe son textos y los textos no son otra cosa que variadísimos receptáculos de memoria humana. En los textos se guarda lo que los seres humanos piensan y sienten, el resultado de sus pactos y acuerdos para convivir, sus representaciones del mundo, sus invenciones e ilimitados actos de creación individual y colectiva que han conducido a lo largo de la historia a transformar el mundo, los modos de vida, las organizaciones sociales, las concepciones sobre la vida. La memoria convertida en texto guarda lo que cada persona es capaz de pensar de sí misma, la forma como elabora su experiencia, el recuerdo del pasado. (Cajiao, 2013, p.59)

Asimismo, el autor nos da una visión muy clara de lo que debemos hacer desde la escuela para fomentar la lectura y la escritura, y cómo estos procesos se deben producir desde nuestra propia experiencia. En sus palabras textuales nos dice:

Inducir a los niños, desde la primera infancia, a consignar su visión de la realidad material, espiritual e imaginada es la tarea de una escuela consciente de su función cultural. Más allá del desciframiento de los signos escritos, claves para penetrar en la herencia universal, lo más importante es comprender que esos mismos signos, sean ellos palabras, relatos, poemas, dibujos, mapas, diagramas, fotografías, videos y toda la

variedad de formas expresivas que nos permiten ser comunidades de significado, son las herramientas con las cuales se deja una huella en el tiempo.

Leer y escribir deben ser ejercicios del espíritu, antes que habilidades mecánicas o mecanismos de desciframiento de signos convencionales. Cuando se producen textos reales, es decir, objetos simbólicos que transmiten experiencia humana, se comprende mejor el significado de todos aquellos textos que circulan en la sociedad y que son susceptibles de ser leídos para enriquecer la propia vida. (p.60)

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del MEN, (1998) en cuanto al proceso escritor nos dice:

En esta orientación, respecto a la concepción sobre ‘escribir’, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (p.49)

Como la intención de la presente propuesta no es generar polémica sobre las diferentes tipologías textuales originadas con criterios de diversa índole, para el presente trabajo se tuvo en cuenta la propuesta en los Lineamientos Curriculares (1998), del MEN. En este documento se trabajan cuatro tipos de textos: Informativos, Narrativos, Argumentativos y Explicativos.

Según lo anterior, se trabajaron los textos explicativos y, dentro de sus modalidades, los textos instructivos. Según Horacio Albalat los textos instructivos “son aquellos en los que se explica paso a paso como resolver diversos tipos de problemas”. Al respecto, Carrozi (1994) los define como textos que presentan la información de manera condensada y muy detallada, que exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro, empleando

para esto una trama descriptiva. Josette Jolibert coincide con dichas definiciones variando su denominación por fichas prescriptivas o fichas técnicas.

El trabajo con dichos textos, según Condemarin (1995), “favorece el desarrollo de la función normativa del lenguaje, en cuanto familiariza a los niños con la comprensión y formulación de reglas de juegos, advertencias y órdenes tanto orales como escritas. Estas actividades estimulan una serie de habilidades del lenguaje y pensamiento, como expresarse con mayor precisión y claridad, además de mejorar sus niveles de atención y escucha.

Para la producción de los textos instructivos se tuvieron en cuenta sus principales características: su finalidad, clases, estructura, elementos para textuales, modalidad y formato.

La experiencia significativa se desarrolló en la sede Quince de Mayo de la Institución Educativa Rural Alto Afán, durante el 2018, en el marco del proyecto “Fortalecimiento de las capacidades, competencias y habilidades en ciencia, tecnología e innovación en niños, niñas, jóvenes e investigadores del Putumayo” del programa *Ondas* de Colciencias. Estuvo dirigida por la docente Gladis Ruth Maigual Catuche y se organizó a partir de la pregunta problematizadora: “¿Por qué las plantas del jardín escolar sede Quince de Mayo de la Institución Educativa Rural Alto Afán, Mocoa Putumayo, se secan y mueren?”, para lo que se propusieron tres objetivos específicos: 1. Identificar por qué se secan y mueren las plantas del jardín escolar. 2. Consultar sobre las técnicas correctas para la siembra y cultivo del jardín escolar haciendo uso de las fuentes empíricas y tecnológicas. 3. Identificar los elementos naturales que se pueden utilizar en la siembra y cultivo del jardín escolar.

Las actividades desarrolladas durante la experiencia significativa, donde participaron con responsabilidad y compromiso docentes, estudiantes y padres de familia, contribuyeron para obtener los siguientes resultados:

- Se aprendió a preparar la tierra con abono orgánico para utilizar en la siembra.
- Se deben tener en cuenta las fechas de las fases de la luna para la siembra y poda, teniendo en cuenta las características de cada planta. (Para la siembra de plantas ornamentales se debe sembrar en luna llena o menguante).
- Preparación de diferentes insecticidas naturales para matar y prevenir la plaga.
- Se aprendió a trabajar en equipo, a liderar actividades, a compartir, se mejoró la expresión oral y el respeto por la palabra.

Como soporte al trabajo realizado en el informe que se presenta, se nombran a continuación los referentes nacionales que se tuvieron en cuenta para no desfasarse de lo que propone el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), y la necesidad de articularlos a las estrategias utilizadas en las prácticas de aula en busca de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Documento entregado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en julio de 1998, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de febrero de 1994. Los cuales, según Diez, J (1998) “constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la ley que nos invita a entender el currículo...” (p.9). Su objetivo es compartir algunos conceptos que sustentan el área de lenguaje y fomentar el estudio de esta, para mejorar la fundamentación pedagógica de los docentes.

En este sentido, la invitación al docente es tener una posición crítica y analítica frente al trabajo en el aula. Es así como nuestra práctica pedagógica debe estar atravesada por el estudio permanente del área para avanzar hacia mejores procesos de calidad.

Los EBC presentados por el MEN en el 2006 para las áreas de lenguaje, ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y ciudadanía son el producto de un trabajo realizado en



conjunto con la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), catedráticos, maestros y representantes de la comunidad educativa, cuyo objetivo primordial es mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Su formulación tuvo como punto de partida los lineamientos curriculares y son referentes que permiten evaluar los niveles de avance de las competencias de los estudiantes a lo largo de su vida escolar.

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar (MEN, 2006, pág. 11)

Además, los EBC se constituyen en una guía para que desde nuestros establecimientos educativos se fortalezca:

- El diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula.
- La producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar.
- El diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución.
- La formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado como de la cualificación de docentes en ejercicio.
- Igualmente, los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas.

El MEN en el 2015 presenta la primera versión de los DBA de lenguaje, y en 2016 su segunda versión; estas se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los EBC. Fueron los resultados de un camino amplio de discusión pública nacional a través de mesas de trabajo presenciales, regionales y sectoriales, así como foros y mesas virtuales. Este debate nacional permitió contar con las voces de docentes de todo el país, de diferentes actores del sector educativo y empresarial, grupos, redes, y asociaciones de la comunidad nacional.

Los DBA en su conjunto presentan un grupo de aprendizajes estructurantes grado a grado (de primero a once) y para un área particular. Se entienden los «aprendizajes» como la conjunción de conocimientos y prácticas sociales y personales que favorecen transformaciones cognitivas y cualitativas de las relaciones del individuo consigo mismo, con los demás, y con el entorno (físico, cultural y social) (MEN, 2016. Pág. 6)

En este sentido, los DBA plantean con mayor claridad la secuencia de aprendizajes de cada área y grado que los docentes y estudiantes deben potenciar año a año, buscando desarrollar un proceso que permita alcanzar los EBC propuestos por cada grupo de grados.

#### Mallas de Aprendizaje.

Igual que los referentes nacionales mencionados anteriormente, su proceso de construcción ha sido ampliamente participativo. Se contó con la participación de 24 facultades de educación superior de Colombia, docentes de primaria, secundaria y media con una amplia trayectoria, perfiles con un recorrido académico pertinente, y expertos nacionales e internacionales para cada área.

Para el MEN, (2017) las Mallas de aprendizaje (en adelante, Mallas) son:

“Un recurso para el diseño curricular de los establecimientos educativos en sus distintos niveles. Estas llevan al terreno de lo práctico los Derechos Básicos de Aprendizaje a través de distintos elementos:

- Organización del área que parte de su estructuración epistemológica (que retoma los Lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de Competencias) y llega hasta las acciones realizadas por los estudiantes que dan cuenta de los aprendizajes que están desarrollando. Secuenciación de aprendizajes que hace explícita la complejidad creciente de los mismos, año a año.
- Propuesta de actividades que dan pistas a los docentes para tener más y mejores posibilidades de planeación en aula.
- Ventanas que ofrecen a los docentes información adicional sobre cuatro elementos cruciales para garantizar una propuesta pedagógica transformadora: recursos pertinentes, estrategias de evaluación formativa, prácticas para desarrollar competencias ciudadanas y estrategias para diferenciar las propuestas didácticas y evaluativas” (pág. 3)

Específicamente, las Mallas de lenguaje se organizan a partir de las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir, a diferencia del grado primero donde se suman otras, propias de la adquisición del código escrito: la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y la caracterización de los textos. También es importante señalar que estas habilidades que se despliegan grado a grado buscan integrar los EBC y los DBA.

El reto, a partir de la presente idea, está fundamentado en la propuesta de Latorre, A (2003), quien ve la necesidad de que el profesorado asuma el papel de investigador de la

educación y de que el estudiante asuma el rol de ciudadano activo, pensante, creativo, capaz de construir conocimiento.

Según el autor, se hace necesario establecer una relación entre enseñanza e investigación que permita integrarlas para que, de esta manera, se conviertan en actividades reflexivas con la finalidad de mejorar la práctica docente. Es así como, para pretender una educación de calidad debemos olvidarnos de la “escuela que ni motiva a aprender ni a investigar y transformar la realidad” (Latorre, 2003, p.10).

De esta manera, para el presente trabajo se propuso el enfoque investigación–acción (IA), visto “como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2003).

De esta manera, se diseñó una SD con ocho sesiones de trabajo para que los estudiantes de grado 5° de la sede Quince de Mayo produjeran textos explicativos a partir de sus conocimientos previos y fortalecieran la competencia comunicativa escritora, que es básica para mejorar los aprendizajes en todas las áreas del currículo.

En el desarrollo de la investigación se emplearon dos instrumentos que permitieron recoger la información: la encuesta y el portafolio de los estudiantes.

Esta técnica es utilizada para desarrollar el objetivo específico uno del presente trabajo. Por este medio se lograron identificar las dificultades de los estudiantes de grado 5° de la sede Quince de Mayo para producir textos escritos. Según Anguita, J. C., Labrador, J. R., Campos, J. D., Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J., & Donado Campos, J. (2003) “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz”. (p, 1)

Para la aplicación de la encuesta se elaboró un cuestionario por escrito con siete preguntas abiertas que tenían como objetivo “Recordar los aspectos importantes de la experiencia significativa “Jardín escolar Flor de Mayo” y proponer procesos de escritura para comunicar los aprendizajes adquiridos”. Este se aplicó a los once estudiantes de grado 5°.

Según Tobón, S; Pimienta, J; y García, J (2010) define el portafolio:

...como una “hoja de ruta” del proceso de aprendizaje y, por tanto, tener dos protagonistas: el docente y el alumno. Más que una forma de evaluar, es posible entenderlo como un modo de comprender el proceso de apropiación del conocimiento de manera reflexiva (p.146)

Antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes organizaron individualmente una carpeta con el objetivo de recopilar los trabajos realizados en cada una de las ocho sesiones de trabajo. Esto permitió a docentes y estudiantes hacer seguimiento de los avances y oportunidades de mejora del proceso de escritura realizado. De esta manera, el portafolio se constituyó en una herramienta de evaluación formativa que facilitó la evaluación de los docentes, la auto y coevaluación de los estudiantes al contener evidencias de los trabajos realizados.

### Estrategia de intervención: “Escribiendo con el jardín Flor de Mayo”.

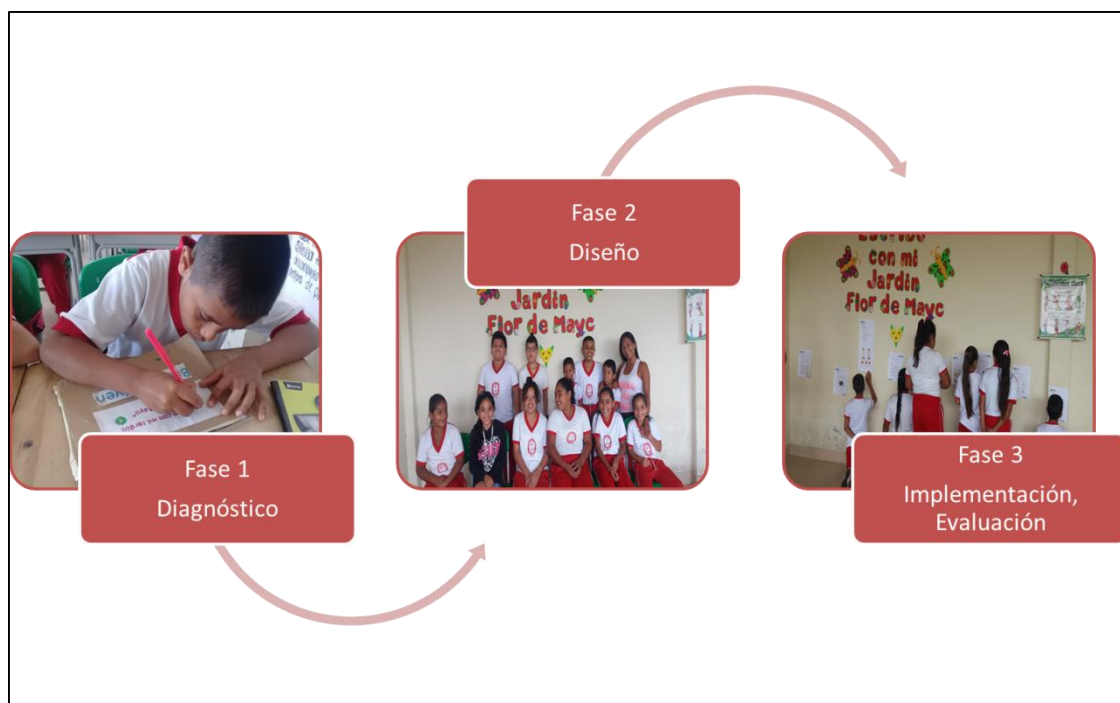


Figura 1. Ruta de intervención

Tabla 1. Plan de acción

Nombre del PID: “Escribiendo con el jardín Flor de Mayo”			
<b>Responsables:</b> Gladis Ruth Maigual Catuche, María Magdalena Burbano			
<b>Beneficiarios:</b> Estudiantes grado 5°			
<p><b>Objetivo:</b> Diseñar e implementar una Secuencia Didáctica para la producción de textos instructivos con los estudiantes del grado 5° a partir de los aprendizajes adquiridos en el trabajo con el jardín escolar de la Sede Quince de Mayo, Institución Educativa Rural Alto Afán.</p>			
Actividad	Metodología	Recursos/ tiempos	Evaluación
Sesión 1: El mural de mis fotos.	Para esta actividad, antes de la entrada de los estudiantes a la clase, se pegan en las paredes del aula varias fotografías sobre la experiencia significativa. Una vez organizados los estudiantes, se presenta la actividad a partir de la cual se pretende evocar la	Tiempo: 60 minutos  Recursos: Fotografías impresas, cinta,	Los estudiantes utilizan un portafolio o carpeta para ir guardando los productos de cada sesión de trabajo.

	<p>experiencia, permitiendo compartir con compañeros y docente sus anécdotas, experiencias y aprendizajes de manera oral. Seguidamente los estudiantes se desplazan por el salón observando la exposición de las fotografías, mientras el docente aprovecha para reconocer los gustos y escuchar los comentarios de los estudiantes. Después de diez minutos, cada participante selecciona la fotografía que más le llamó la atención para socializar con sus compañeros y docente la razón de haberla escogido, el momento que le recuerda y lo aprendido en esa actividad (el docente inicia este ejercicio). Al final las fotografías se organizan de acuerdo a los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de la experiencia significativa.</p>	<p>cartulina/papel bond, marcadores.</p>	<p>Además para evaluar la producción del texto escrito utilizan una lista de chequeo.</p> <p>El docente para hacer seguimiento a las actividades realizadas en cada fase utiliza una bitácora.</p>
<p>Sesión 2: Pinto con palabras lo que aprendí.</p>	<p>Para esta sesión de clase, se motiva a los estudiantes a dar a conocer los aprendizajes adquiridos a sus compañeros. Para esto, deben seleccionar un aprendizaje del listado realizado en la sesión anterior y escribir un texto de manera individual, haciendo uso de los conocimientos previos sobre el proceso escritor.</p> <p>Finalizada la escritura, se organizan en parejas para compartir el texto con su compañero y analizarlo a partir de las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Le escribí un título?, ¿Cuál?</li> <li>• ¿Cuántas veces lo escribí?</li> <li>• ¿Hubo necesidad de hacer correcciones? ¿Qué clase de correcciones?</li> <li>• ¿Qué conocimiento quiero compartir?</li> <li>• ¿A quién va dirigido?</li> <li>• ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Cómo podría mejorarlo?</li> </ul>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Papel bond, lápices, lapiceros.</p>	
<p>Sesión 3: Observando y</p>	<p>En esta sesión, las paredes del aula serán utilizadas para exponer diferentes</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p>	

<p>leyendo voy clasificando.</p>	<p>tipos de textos: informativos, narrativos y explicativos (los textos son tomados del material “Entre textos” entregado por el Programa Todos a Aprender 2.0). Dicha exposición la organiza el docente momentos antes de la entrada de los estudiantes.</p> <p>Al iniciar la sesión se dará un tiempo entre 5 y 10 minutos para que los estudiantes recorran la exposición, observen, lean, comenten y compartan con sus compañeros. Luego, se abre un diálogo sobre lo que encontraron en las paredes, los tipos de textos, lo que leyeron y lo que les llamó la atención.</p> <p>Luego, los estudiantes organizados en equipos de trabajo clasifican los textos encontrados (informativos, narrativos y explicativos). Los equipos socializan y ubican la modalidad trabajada. Al finalizar esta actividad en conjunto, y con la orientación del docente, se hacen las sugerencias correspondientes.</p>	<p>Textos impresos, papel bond, marcadores</p>	
<p>Sesión 4: Evaluando voy mejorando.</p>	<p>Se comenta con los niños que hay necesidad de construir instrumentos que permitan hacer seguimiento y evaluar el proceso de escritura de nuestros textos.</p> <p>El primer instrumento a construir con los estudiantes será la silueta textual del texto explicativo (instructivo). Con la orientación del docente y apoyados en los textos trabajados en la sesión anterior, se obtiene una estructura con las siguientes partes: título, presentación, materiales (ingredientes), imágenes y las instrucciones o la preparación.</p> <p>El segundo instrumento, será una lista de chequeo, donde utilizamos frases u oraciones describiendo los criterios a tener en cuenta para evaluar un texto instructivo.</p> <p>Una vez diseñados los dos instrumentos, se ubican en las paredes del aula para revisar en el proceso de escritura de los textos instructivos. Además, cada</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Papel bond, marcadores, reglas, hojas de block, colores, lápices, cinta</p>	



	estudiante los anexa en los respectivos portafolios.		
Sesión 5: Con mi profe y mis amigos escribo feliz.	<p>Se invita a los niños a escribir de manera conjunta un texto instructivo, llevándolos a elegir una audiencia concreta: los compañeros, la familia, los profesores etc. Después de ponerse de acuerdo en el destinatario, se dialoga con los niños acerca del texto a escribir, teniendo como referencia los aprendizajes adquiridos en el trabajo del jardín escolar</p> <p>Enseguida, se escribe la primera versión del texto instructivo. Los niños dictan y el docente escribe en el tablero.</p> <p>Para el momento de la revisión del texto se tienen en cuenta los dos instrumentos de evaluación formativa (silueta del texto instructivo, lista de chequeo) creados en la sesión anterior y que se encuentran ubicados en las paredes del aula.</p> <p>Para finalizar, y atendiendo las sugerencias propuestas para mejorar el texto, se procede al ejercicio de reescritura. Los estudiantes dictan y el docente escribe en el tablero.</p> <p>Los estudiantes transcriben el texto final y lo guardan en el portafolio.</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Tablero, marcadores, hojas de block, lápices, colores.</p>	
Sesión 6: Escribamos con un compañero.	<p>Los estudiantes organizados en parejas escogen un aprendizaje del listado organizado en la sesión uno, para escribir un nuevo texto instructivo, teniendo como referencia los instrumentos elaborados en la sesión cuatro y fijados en la pared (silueta textos instructivos, lista de chequeo). El objetivo de esta fase es apreciar qué reflexiones efectúan los niños para poder solucionar los problemas que se les presentan al tener que acordar con un compañero qué se va a escribir y cómo. Lo ideal es que actuemos en esta fase como investigadores de nuestra propia práctica docente, ya que escuchar</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Lápices, hojas de block, colores, papel bond.</p>	

	<p>atentamente a los niños nos permitirá conocer con precisión cuáles son los problemas más frecuentes para luego poder abordarlos. Al terminar de escribir el texto se les pide evaluarlo usando los instrumentos, luego intercambiar los trabajos con otra pareja y hacer una nueva evaluación, para luego socializar el texto a compañeros y docentes.</p>		
<p>Sesión 7: Escribamos solos un texto instructivo.</p>	<p>Para esta sesión los textos instructivos se escriben individualmente, para lo cual, cada estudiante selecciona uno de los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de la experiencia significativa.</p> <p>Para la escritura y revisión del texto se tiene en cuenta los instrumentos diseñados para tal fin. Además, se cuenta con el apoyo y realimentación del docente.</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Lápices, hojas de block, colores, papel bond</p>	
<p>Sesión 8: Comparto lo que aprendí, dibujando y coloreando.</p>	<p>Una vez se los textos estén debidamente terminados y revisados se escriben en carteles grandes para socializar a estudiantes y padres de familia de la sede. Además, para esta jornada se puede contar con textos impresos que serán entregados a los asistentes.</p>	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Lápices, hojas de block, colores, papel bond, cinta, marcadores.</p>	

## **Conclusiones y recomendaciones**

La Secuencia Didáctica es una propuesta de planeación, que permite al docente articular los referentes de calidad sugeridos por el Ministerio de Educación y la organización de estrategias y actividades en cada sesión de clase, encaminadas a fortalecer las dificultades de aprendizaje en los estudiantes. Por tal motivo es pertinente incluirla dentro de las estrategias utilizadas por los docentes para fortalecer los planes de aula en las diferentes áreas del currículo.

El desarrollo de actividades artísticas y significativas propuestas dentro de la secuencia didáctica, además de fortalecer la producción escrita, permitió mejorar el trabajo en equipo y las relaciones de convivencia entre los estudiantes de grado quinto.

Partir de una situación real con una clara intensión comunicativa, en este caso compartir los conocimientos adquiridos en la experiencia significativa “Jardín escolar Flor de Mayo”, permitió que los estudiantes se motivaran a escribir, logrando producir textos explicativos con una estructura definida, y coherentes con el aprendizaje que se quería compartir.

## **Recomendaciones**

Valorar la importancia de partir de actividades artísticas y situaciones comunicativas reales, donde los estudiantes sean participantes activos, como principio de otros trabajos que resalten la necesidad de mejorar la producción de diferentes tipos de textos, como estrategia para motivar hacia una escritura que va más allá de la simple revisión gramatical y ortográfica del docente.

Compartir la SD en otros espacios educativos a nivel institucional, municipal y nacional para continuar su validación en la producción de textos instructivos con estudiantes de grado 5°. Además, motivar al colectivo docente para hacer uso de la propuesta como una estrategia

de planeación que fortalece las prácticas de aula y los planes de aula de cada establecimiento educativo.

Reconocer la importancia del aprendizaje del proceso escritor en la básica primaria para asegurar una buena producción textual en la básica secundaria, proponiendo secuencias didácticas según temáticas, de acuerdo con el grado y el contexto en el cual se trabaja.

## Lista de referencias

- Aguirre, R. y Angulo, D. (2002). En V. Agelvis y S. Serrano. (Comps.). *Los textos expositivos. Lectura y Escritura*. Mérida: ULA-CDCHT
- Álvarez Angulo, T.; Ramírez Bravo, R. (2010). “El texto expositivo y su escritura”. *Revista Folios*, julio-diciembre, 73-88.
- Anguita, J. C.; Labrador, J. R.; Campos, J. D.; Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J. y Donado Campos, J. (2003). “La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos” (I). *Atención primaria*, 31(8), 527-538.
- Atorresi, A.; Centanino, I.; Bengochea, R.; Jurado, F.; Martínez, R. y Pardo, C. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura: segundo estudio regional comparativo y explicativo*. OREALC/UNESCO.
- Barberá, E. (2005). “La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio”. *Edúcere: Revista Venezolana de Educación*, 31: 120-147.
- Buitrago, L; Torres, L y Hernández, R (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. (Trabajo de Investigación Magister en Educación). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- Cajiao, F. (2013). “¿Qué significa leer y escribir?”. En *Leer para comprender, Escribir para transformar-palabras que abren nuevos caminos en la escuela* (pp.53-61). Bogotá, Colombia. Serie río de letras.

- Camps, A. (2004). "Motivos para escribir". En Anguita, *La composición escrita (de 3 a 16 años)*. (p. 27-37). Barcelona. Grao.
- Camargo, Z. y Uribe, G. (2011). "Secuencias didácticas y escritura". En I. García (ed.), *Escribir textos expositivos en el aula: Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles*. (pp. 21-32). Barcelona, España: Grao.
- Camps, A (1994). "Models d'ensenyament de la composició escrita". Barcanova, Barcelona, pp. 152- 160 Traducción: Carola Bedós.
- Camps, A. y Colomer, C. A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carrosi, M. y Somosa P. (1994) *Para escribirte mejor: textos, pretextos y contextos*. Editorial paidós.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación.
- (2008). Los retos de la lectura y la escritura. En *Lecturas complementarias para maestros: Leer y escribir con niños y niñas* (p. 32-36). Bogotá, Colombia: Fundalectura.
- Castañó, A (2014). *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional: Cerlalc-unesco, (Serie río de letras. Manuales y cartillas PNLE; 2)
- Coldemarin, M. (1995) "Taller de lenguaje". Editorial dolmen.
- Fernández, M (2016). *Secuencias didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil*. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

- Furman, M. (2012). *Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias*. Bogotá, Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Gracida, Y, y Lomas, C (2011). Prologo. En García, I (Ed.), *Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles* (pp. 7-10). Barcelona, España: Grao.
- Jiménez, G. (2003). *Los textos explicativos: una aproximación teórica y metodológica para su enseñanza* (Tesis de especialización). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- López, Y. (2013). “El placer de la lectura y la escritura en la escuela”. En *Leer para comprender, Escribir para transformar-palabras que abren nuevos caminos en la escuela* (pp.15-25). Bogotá, Colombia. Serie río de letras.
- Ministerio de Educación Nacional, (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. MEN. Bogotá.
- (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. MEN. Bogotá, pág. 29.
- (2017) *Mallas de Aprendizaje*. Documento para la implementación de los DBA.
- (2017). *Manuales y Cartillas PNLE; Serie Río de Letras*. Bogotá.
- Mojica, G. y Velandia, E. (2015). *La secuencia didáctica como estrategia para mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello*

- institución educativa distrital, sede "b" de la ciudad de Bogotá D.C.* (Tesis de Maestría). Universidad Libre. Bogotá D.C.
- Navarrete, J. M. (2004). “Sobre la Investigación Cualitativa. Nuevos Conceptos y campos de desarrollo”. *Investigaciones sociales*, 8(13), 277-299.
- Pérez, M. y Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Bogotá, Colombia. Kimpres Ltda.
- Ramírez, R (2010). *Didáctica de la Lengua y de la Argumentación Escrita*. Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.
- Sánchez, M (1993). *Los textos expositivos*. Madrid: Santillana.
- Strauss, A. L.; Corbin, J. & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tobón, S. T.; Prieto, J. H. & Fraile, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación de México: México